

# 児童のメディア知覚の性質と金沢の3つの授業

佐 賀 啓 男

## 1. 目 的

この研究の目的は、金沢の3人の教師によるメディアミックスの授業に関連して、それぞれの学級の児童が、授業における各種メディアの利用についてどのように知覚しているかを明らかにし、それと3人の教師のメディア利用にかかわる授業スタイルの相違との関連性を探ることである。また、それによって、メディア・ミックスの教育実践の意義を理解するための基礎的な知見を得ることをめざしたい。

テレビ番組の利用，コンピュータの利用，読み書きの活動，教師の説明による教授活動という，授業におけるメディア活動への力点の置き方の相違が，児童のそれぞれのメディア活動に対する好みや難しさの知覚，学習への期待に反映するとすれば，それは，メディアを用いたときの学習の成果にも影響するものと思われる。サロモンら（1984）<sup>1)</sup>などによって，メディアに対する先有知覚ないし思いこみの性質の違いが，課題を処理する心的努力の量を左右し，それが学習成果にも反映することが示されているからである。この方向の研究は，クラーク（1983）<sup>2)</sup>などによって，今後の教育メディア研究の有力な分野のひとつとしても期待されている。

クレンドル（1986）<sup>3)</sup>は，アメリカ・テネシー州のある学校区の小学生から高校生まで611人を対象にして，テレビ視聴，コンピュータ利用，読む活動，書く活動という4つのメディア活動について，①好み，②難しさ，③学習への期待という3つの次元で先有的な知覚を調べた。その結果，全体としては，コンピュータがもっとも好まれ，次いでテレビ，読み，書きの順であり，難しさの知覚では，コンピュータ，書き，読み，テレビの順，学習への期待について

は、読み、コンピュータ、書き、テレビの順であった。また、ある活動が好まれるほど難しさが少なく、その活動から学習しやすいと知覚される傾向が見出された。性別による差では、男子はテレビとコンピュータの活動を好み、女子は読みと書きの活動を好む。男子は女子よりも電子メディアからよりよく学習できると思い、女子は男子よりも文字を用いた活動からよりよく学習できていると思っている。

なお、これらの結果が実際のメディアを用いた学習活動にどのように反映するか、また、教師の授業におけるメディア利用の特徴が生徒のメディア知覚にどのように影響するかについては、この研究は調べていない。そこで、本研究ではクレンドルの研究に、メディア活動としては教師の説明による直接教授を加え、5種類のメディア活動に対する金沢の3学級の児童の先有知覚を調べるとともに、それに対する教師の授業法の特徴の影響、そして、学習遂行との連関についても探索することとした。

## 2. 方 法

### (1) 対 象

① メディア・ミックスの授業の対象となった金沢市立の3つの小学校の5年生109名である。そのうち男子が58名、女子が51名であり、松田学級が39名、三田村学級が37名、岡部学級が33名である。3学級間で、男女比に差はなく( $\chi^2 = 0.49$ ,  $df = 2$ ), 教研式知能検査のIQにも差はない(全体平均=107.6,  $F = 0.24$ ,  $df = 2, 103$ )。

### ② 3人の教師

松田教諭は女性で教職経験26年、三田村教諭は男性で教職経験15年、岡部教諭も男性で教職経験14年である。3人とも金沢市小学校放送教育研究会のメンバーであり、他の多くの教師よりは放送教育ないしメディア利用あるいは授業研究に熱心である。3人の教師からは、テレビ及びコンピュータの利用、メディアを用いた教授法への好みと自分の授業の特色についての情報を得た。また、3人を客観的に観察できる立場にある県教育センターの宗末研修指導主

事から、3人の授業法の特徴についての所見を得た。

## (2) メディア活動の種類と判断の次元

本研究で対象としたメディア活動は、①テレビを見る、②本を読む、③文を書く、④コンピュータを使う、⑤先生の話を書く、の5種類である。そして、これらの活動に対する児童の先有知覚の水準として、①好み、②難しさ、③学習への期待、の3次元を設定した。児童に対する調査票では、3つの水準ごとに、5つのメディア活動の可能な組み合わせの対(10とおり)から、どちらかを選ばせた。たとえば、好みの水準では、「どちらを使って学習したいと思いますか」と質問し、テレビをみる—または—本を読む、文を書く—または—コンピュータを使う、などの対から一方を選択(○で囲む)させたのである。難しさについては、「どちらがより難しいと思いますか」、学習への期待については、「どちらからより学習できると思いますか」と質問した。質問は教室で一斉に行ない、ひとつひとつの対を教師が読み上げ、児童の反応を確認して次に進んだ。調査の実施時期は昭和63年3月である。

## (3) 学習成果の測度と他の変数

児童の学習成果の測度として用いたのは、昭和62年11月に行なったメディア・ミックスの対象授業におけるテレビ番組「竹で掘る砂漠の井戸」の理解を問うた設問の一部である(本報告書中、枚田美紀『金沢の実践の総合評価』参照)。また、児童のメディア活動への先有知覚及び学習成果との関連を見るために使用した他の変数は、教研式知能検査のIQとその言語性項目及び非言語性項目の得点、62年度2学期の国語と社会の成績(学級内相対評価)、家庭でのテレビ視聴量(平日1日当たり)、最近1カ月の読書量(マンガを除く本の冊数)である。なお、背景資料として、ファミコン・テレビゲームの経験の有無、家庭におけるビデオ、ファミコン・テレビゲーム、パソコン・ワープロの有無もたずねた。

# 3. 結 果

## (1) 全体としてのメディア知覚の構造

# ① メディア活動間の距離

まず、メディア活動間の組み合わせ対で、一方が選択された割合を算出した。それによると、好みの次元でもっとも好まれたメディア活動はコンピュータであり、次いで、教師の話、テレビ、読み、書きの順であった。難しさの次元でもっとも難しいと知覚されたのは書きであり、以下、コンピュータ、読み、テレビ、教師の話の順であった。学習への期待の次元でもっとも学習できると知覚されたのは教師の話であり、以下、コンピュータ、読み、テレビ、書きの順であった。サーストンの1対比較法(ケースV)によって、これらの活動間の距離を算出すると、図1のとおりである。

## 好みの尺度

Wr	Re	Tv Le	Co
!	!	!!	!
0.00	0.46	0.80	1.12
		0.86	

## 難しさの尺度

Le	Tv	Re	Co	Wr
!	!	!	!	!
0.00	0.17	0.59	0.74	1.20

## 学習の尺度

Wr	Tv	Re Co	Le
!	!	!!	!
0.00	0.16	0.39	0.71
		0.40	

Tv = テレビ Re = 読み Wr = 書き Co = コンピュータ Le = 教師

図1 メディア活動間の距離の尺度

## ② 先有知覚の次元間の相関構造

好み、難しさ、学習という先有知覚の次元がどのような関連をもっているのかを調べるために、各次元内での5つのメディア活動の可能な組み合わせから、それぞれの活動を選んだ回数（最高4，最低0）を測度として、3次元及び5活動間の相関行列を算出した。その結果が表1である。

表1 好み、難しさ、学習への期待間の相関

	TvP	ReP	WrP	CoP	LeP	TvD	ReD	WrD	CoD	LeD	TvL	ReL	WrL	CoL	LeL
TvP	1.00														
ReP	-.31**	1.00													
WrP	-.45**	-.02	1.00												
CoP	.11	-.50**	-.43**	1.00											
LeP	-.46**	.02	.10	-.50**	1.00										
TvD	-.37**	.02	.18	-.03	.24*	1.00									
ReD	.17	-.29**	-.14	.22*	-.05	-.40**	1.00								
WrD	.27**	-.10	-.45**	.24*	-.07	-.30**	.23*	1.00							
CoD	-.05	.17	.25**	-.36**	.13	-.19	-.41**	-.48**	1.00						
LeD	.11	.11	-.01	.11	-.35**	-.29**	-.09	-.12	-.33**	1.00					
TvL	.36**	-.09	-.19	-.03	-.07	-.28**	.11	.21*	.02	.01	1.00				
ReL	-.07	.45**	.12	-.29**	-.09	-.01	-.23*	-.22*	.21*	.14	-.26**	1.00			
WrL	-.08	.05	.42**	-.35**	.09	.10	-.01	-.30**	.19*	-.10	-.29**	.03	1.00		
CoL	.02	-.23*	-.39**	.64**	-.24*	-.03	.17	.33**	-.41**	.15	-.10	-.43**	-.54**	1.00	
LeL	-.26**	-.10	.17	-.16	.42**	.25**	-.10	-.14	.13	-.26**	-.34**	-.21*	-.05	-.24*	1.00

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$   $df = 107$

TvP	テレビ・好み	TvD	テレビ・難しさ	TvL	テレビ・学習
ReP	読み・好み	ReD	読み・難しさ	ReL	読み・学習
WrP	書き・好み	WrD	書き・難しさ	WrL	書き・学習
CoP	コンピュータ・好み	CoD	コンピュータ・難しさ	CoL	コンピュータ・学習
LeP	教師・好み	LeD	教師・難しさ	LeL	教師・学習

ここで、同一活動に着目して各次元間の関係をみると、好みと難しさの間には、どのメディア活動でも有意な負の相関がある。また、好みと学習の間には、どの活動でも有意な正の相関があり、難しさと学習の間には、どの活動でも有意な負の相関がある。すなわち、あるメディア活動が好まれるほどそれを使うのは難しくなく、その活動から学習しやすいと知覚され、それを使うのが難しいメディア活動からは学習できにくいとされている。次いで、ある次元内の活動間の関係に着目すると、好みの次元では、テレビと読み、書き、及び教師の話、読み及び書きとコンピュータ、コンピュータと教師の話の間に、それぞ

れ有意な負の相関がある。難しさの次元では、テレビと読み、書き、及び教師の話、読み及び書きとコンピュータ、コンピュータと教師の話の間に有意な負の相関があり、読みと書きの間には有意な正の相関がある。また、学習への期待の次元では、テレビと読み、書き、及び教師の話、コンピュータと読み、書き、及び教師の話、読みと教師の話の間に、いずれも有意な負の相関がある。

## (2) 性 差

知覚の各次元内で、あるメディア活動を選んだ回数を測度として、各メディア活動の知覚についての男女差を求めた。その結果が表2であるが、好みの次元における書きの活動で、男女よりも女子が有意に高くなっているほかは、いずれも性差は認められない。

表2 各メディア活動への知覚の男女差

1. 好み	テレビ	読 み	書 き	コンピュータ	教 師
全体平均	2.27	1.64	0.85	2.86	2.38
男子 (N=58)	2.36	1.78	0.62	2.90	2.35
女子 (N=51)	2.16	1.49	1.12	2.82	2.41
検定 (df=107)	t=0.92	t=1.41	t=2.50*	t=0.27	t=0.31
2. 難しさ	テレビ	読 み	書 き	コンピュータ	教 師
全体平均	1.34	2.11	3.13	2.38	1.05
男子 (N=58)	1.31	2.22	3.16	2.35	1.00
女子 (N=51)	1.37	1.98	3.10	2.41	1.14
検定 (df=107)	t=0.27	t=1.36	t=0.31	t=0.25	t=0.88
3. 学習	テレビ	読 み	書 き	コンピュータ	教 師
全体平均	1.67	2.11	1.37	2.14	2.72
男子 (N=58)	1.76	2.10	1.21	2.24	2.69
女子 (N=51)	1.57	2.12	1.55	2.02	2.75
検定 (df=107)	t=0.82	t=0.06	t=1.47	t=0.74	t=0.26

\*p<.05

### (3) 学級差

次に、各メディア活動に対する知覚について、3つの学級間の差を求めた結果が表3である。

表3 各メディア活動への知覚の学級差

1. 好み	テレビ	読 み	書 き	コンピュータ	教 師
全体平均	2.27	1.64	0.85	2.86	2.38
学級A (N=39)	1.97	1.80	1.28	2.51	2.44
学級B (N=37)	2.24	1.43	0.76	2.84	2.73
学級C (N=33)	2.64	1.70	0.46	3.30	1.91
検定 (df=2,106)	F=3.03	F=1.18	F=6.57**	F=2.91	F=5.13**
2. 難しさ	テレビ	読 み	書 き	コンピュータ	教 師
全体平均	1.34	2.11	3.13	2.38	1.05
学級A (N=39)	1.21	2.15	2.80	2.64	1.21
学級B (N=37)	2.00	2.03	3.24	2.00	0.73
学級C (N=33)	0.76	2.15	3.39	2.49	1.21
検定 (df=2,106)	F=11.22**	F=0.22	F=4.16*	F=2.14	F=2.77
3. 学習	テレビ	読 み	書 き	コンピュータ	教 師
全体平均	1.67	2.11	1.37	2.14	2.72
学級A (N=39)	1.49	2.31	1.80	1.44	2.97
学級B (N=37)	1.57	1.87	1.32	2.35	2.89
学級C (N=33)	2.00	2.15	0.91	2.73	2.21
検定 (df=2,106)	F=1.83	F=1.35	F=5.09**	F=7.44**	F=5.44**

\*\* $p < .01$    \* $p < .05$    学級A=松田学級   学級B=三田村学級  
学級C=岡部学級

全体として、性差よりも学級差の方が大きい傾向が認められ、3つの学級における教師の授業スタイルの違いが反映していることが示唆される。まず、好みの次元では、書きの活動で有意な学級差がみられ、学級Aの児童が書きをもっとも好み、中間が学級B、もっとも好まないのが学級Cである。また、教師

の話をしる活動は、学級Bがもっとも好み、中間が学級Aで、いちばん低いのが学級Cである。なお、テレビを視聴する活動とコンピュータを利用する活動にも、有意ではないが無視できない差があり、どちらも、学級Cがもっとも好み、中間が学級Bで、いちばん低いのが学級Aである。

次いで、難しさの知覚の次元では、テレビに大きな差があり、学級Bでいちばん難しいと知覚され、中間が学級Aで、もっとも低いのが学級Cである。また、書きの活動では、学級Cでもっとも難しいと知覚され、中間が学級Bで、いちばん低いのが学級Aである。これは、書きに対する好みとちょうど逆の順になっている。最後に、学習への期待の次元では、コンピュータに対する期待が学級Cでもっとも高く、中間が学級Bで、いちばん低いのが学級Aである。また、教師の説明に対する期待は学級Aでもっとも高く、学級Bもそれに近いが、学級Cではそれより低くなっている。そして、書きの活動に対する期待は、学級Aでもっとも高く、中間が学級Bで、いちばん低いのが学級Cである。

#### (4) 学級成果との関連

学習成果の測度として用いたのは、メディア・ミックスの授業後に実施した調査のうち、①調査Ⅰの「竹で掘る砂漠の井戸」のカテゴリー分析における教師のねらいの達成の有無、及び、②調査Ⅱで「竹で掘る砂漠の井戸」の理解を問うた設問1と設問2の正答数とその合計である。これらの測度には、次のような問題がある。まず、測度1は、3つの学級で教師のねらいがそれぞれ異なるために、厳密には同一レベルで比較できないことと、ねらい達成の有無の割合に3学級間で大きな差がある( $\chi^2 = 30.64$ ,  $df = 2$ ,  $p < .001$ )ことである。すなわち、教師のねらいを一応達成したと判断される児童の割合は、学級Aで54%, 学級Bで19%, 学級Cで87%である。次に、測度2は、設問1(問題数6)で満点が47%, 設問2(問題数7)で満点が66%と分布が片寄っていることである。そこで、分析のためには、設問1と設問2の正答の合計(満点は36%)を利用することとした。なお、3学級間で得点分布及び平均得点に有意差はない。

分析の結果、まず、測度1(教師のねらいの達成)と有意な関連を示したの



は、好みの次元における教師の話だけであった。すなわち、ねらいを達成していない児童（50名、平均2.58）の方が、ねらいを達成した児童（54名、平均2.13）よりも、教師の話をきくという活動を好む程度が有意に（ $t=2.08$ ,  $df=102$ ,  $p<.05$ ）高かった。次に、測度2（番組内容の理解度）との関連をみるために、正答数が11までの児童（30名）と満点の児童（37名）を比較したところ、有意差のあったのは、図2に示す3つの活動であった。第一に、教師の話に対する好みであり、理解度が低い児童（平均=2.08）の方が高い児童（平均=2.63）よりも教師の話への好みが高い（ $t=2.06$ ,  $df=65$ ,  $p<.05$ ）。第二に、教師の話への難しさの知覚で、理解度が高い児童（平均=1.24）の方が低い児童（平均=0.67）よりも、教師の話をきくのをより難しいと知覚している（ $t=2.38$ ,  $df=65$ ,  $p<.05$ ）。第三に、テレビからの学習の期待で、理解度が高い児童（平均=1.97）の方が低い児童（平均=1.37）よりも、テレビからの学習への期待が高かった（ $t=2.10$ ,  $df=65$ ,  $p<.05$ ）。

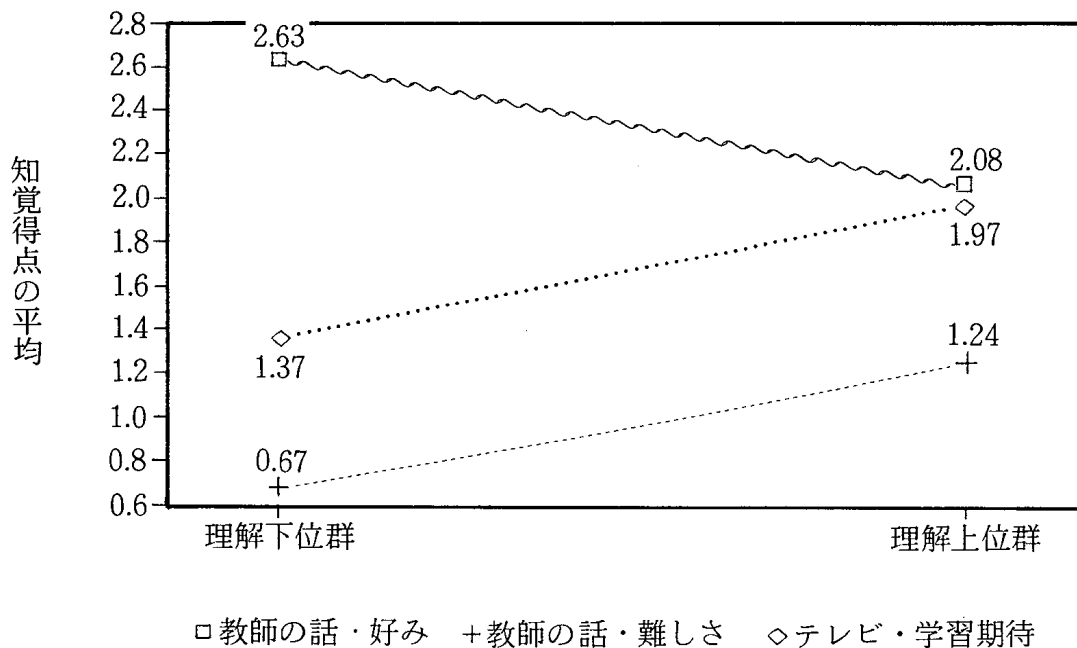


図2 理解度とメディア活動の関連

# (5) 他の要因の影響

本研究で用いた他の要因は、教研式知能検査のIQとその言語性項目及び非言語性項目の得点、62年度2学期の国語と社会の成績（学級内相対評価）、家庭でのテレビ視聴量（平日1日当たり）、最近1カ月の読書量（マンガを除く本の冊数）である。これらとメディア活動に対する知覚との相関は、表4のとおりである。

表4 他の変数とメディアに対する知覚との相関

	TV視聴量	読書量	IQ非言語	IQ言語	IQ	国語成績	社会成績
TvP	.05	-.22*	-.10	-.17	-.15	-.25*	-.16
ReP	.01	.24*	-.05	.06	.01	.00	.06
WrP	-.05	.08	-.01	.03	.00	.14	.00
CoP	-.13	-.14	.09	.09	.09	.08	.07
LeP	.14	.10	.05	-.01	.03	.01	.01
TvD	-.04	.02	.03	-.06	-.01	.03	-.02
ReD	-.15	-.11	.18	.19	.20*	-.01	.07
WrD	-.15	.07	.09	.18	.15	.07	.15
CoD	.13	.04	-.15	-.19	-.18	-.12	-.19*
LeD	.16	-.05	-.08	-.01	-.05	.06	.08
TvL	.12	-.01	.04	.05	.04	.15	.16
ReL	.11	.05	-.03	-.01	-.01	-.12	.00
WrL	-.01	-.09	-.29*	-.31**	-.33**	-.20*	-.30**
CoL	-.15	-.04	.09	.12	.11	.03	.07
LeL	-.02	.11	.19	.13	.17	.15	.05

\*  $p < .05$ , \*\* $p < .01$  df = 102

ここで有意な相関があったのは、まず、テレビに対する好みと読書量及び国語の成績との間の逆相関で、テレビを好むほど読書量と国語の成績が低い関係にある。また、読みに対する好みと読書量の間に正の相関があり、読みを好むほど読書量が多い傾向にある。読みの難しさの知覚とIQの間には正の相関があり、読みを難しいと思うほどIQが高い傾向にある。コンピュータの難しさの知覚と社会科の成績が逆相関にあり、コンピュータを難しいと思うほど社会科の成績が低い傾向になる。さらに、書きに対する学習期待とIQ及び国語・社会の成績が逆相関を示し、書きの活動からの学習の期待が低いほどIQ及び

国語・社会の成績が高い傾向にある。他の組合わせの関係は弱く、読書量とテレビ・読書への好み、書きへの学習期待と知的要因との関連以外には、全体として、これらの変数とメディア活動への知覚の間には明確な関連は認められない。なお、(4)で述べた学習成果の測度2（理解得点）と有意な相関を示したのは、国語の成績（ $r = .22$ ， $df = 102$ ， $p < .05$ ），及び、教師の話に対する難しさの知覚（ $r = .20$ ， $df = 102$ ， $p < .05$ ）だけであった。

#### (6) 教師の授業スタイルの相違

対象とした学級の3人の教師からは、それぞれの授業法に関する背景的情報を得た。まず、昭和62年度間に利用したテレビ番組について、ひと月の平均利用回数は松田教諭が10回、三田村教諭が8回、岡部教諭が5回程度、利用したシリーズ数は、松田・岡部教諭が4シリーズ、三田村教諭が5シリーズである。パソコンを授業で使ったのは岡部教諭のみであり、それも11月のメディア・ミックスの授業で利用しただけである。3教師から得た5つの教授法に対する好みの順序の自己評価、そして、3人を客観的に観察できる立場の宗末研修指導主事から得た各人の教授法に対する熱心さの順序評価は、表5のとおりである。

表5 対象3教師の教授法の好みと評者による観察

1. 自己評価	松田教諭	三田村教諭	岡部教諭
テレビを使う	2位	2位	3位
本を読ませる	4	3	2
文を書かせる	3	4	4
パソコンを使う	5	5	5
教師が説明する	1	1	1
2. 評者による観察	松田教諭	三田村教諭	岡部教諭
テレビを使う	2位	3位	1位
本を読ませる	1	3	2
文を書かせる	2	3	1
パソコンを使う	3	2	1
教師が説明する	3	2	1
教師の主導性	3	2	1
児童の主体性	2	1	3

また、宗末氏は3人の授業の特色について、次のように観察している。

○松田教諭 「教科指導の面でも、TV放送の利用を視聴活動の効果的な活用により、『放送のもつ直接教授性を大切にした指導』を重点的に行っている。中でも、社会科の学習に利用する場面が多いようである。さらに、『発展学習』の場面では、映像教材と印刷教材を予め準備し、『メディア別選択学習』を組織することが多い。また、ここでは児童の主体的な活動を促すため、まとめたことを視聴覚メディアを活用して発表会を意図的に組み込んだ授業が行われている。」

○三田村教諭 「単元全体の中における放送番組の、オンエアされてきた段階で処理していく『即応力』（教師の視聴能力）がまだまだ身についていない。ただ、学級づくりに特徴がみられ、児童一人ひとりをたいせつにした細かな手だてが打たれている。暖かい人間関係の育成を目指した学級づくりといえる。その意味で、児童の主体性が発揮できる学級ともいえる。教師の介入する姿勢もきわめてソフトである。読む活動、書く活動とも、日頃のていねいなノート指導により効果が上がっていると考えられる。」

○岡部教諭 「とくに、放送の場合には、資料活用能力を鍛えるという面から『ステップを踏んだ視聴能力の育成』にウエイトが置かれている。そのため、番組の進度と教科の進度はまったく気にしていない。『能力』論が全面に出ているといえる。TV、書く、読む、いずれも細かなステップを考え指導している。そのため、当然『教師の直接教授性』は非常に強くなりがちである。そして、こうしたことを積み重ねて行くことで、『児童の主体性』が身につくと考えているようだ。」

#### 4. 考 察

まず、各メディア活動がどのように知覚されたかについて、アメリカで行なわれたクレンドルの研究における小学校5年生の結果と比較してみたい。本研究で新たに加えたメディア活動は「教師の話をきく」であり、これを除けば、全体として、国の違いを越えて小学校5年生のメディアに対する知覚は似てい

るところが多い。第一に、好みの次元では、両研究に共通して、コンピュータがもっとも好まれ、次いでテレビ、読みの順で好まれ、書きがもっとも好まれていない。日本の場合、教師の話をきく活動はコンピュータに次いで2番目に好まれている。第二に、難しさの次元でも、日米共通して、書きがもっとも難しく、次いでコンピュータ、読みの順であり、もっとも難しくないと思われるのはテレビである。なお、金沢の児童の場合、教師はテレビよりも難しくないと思われる。第三に、学習への期待の尺度では、コンピュータがもっとも期待され、読みもそれとほとんど同じなのは日米共通であるが、テレビと書きが逆になっており、米ではテレビがもっとも期待が低い金沢ではそれは書きである。なお、金沢の場合、教師の話は、コンピュータよりもさらに期待されている。ここで、学習の次元におけるテレビの位置の違いは、金沢の3学級が水準以上に放送教育に熱心であり、一方、テネシーの児童は一つの学校区からランダムに選ばれているために、学校におけるテレビ利用の程度が金沢の方が平均して高く、テレビからの学習への期待も高いことが推測される。しかし、書く活動に関する強調が両方で異なるかもしれず、他の文化的影響がないとも本研究の枠組みからは言うことができない。

次いで、好み、難しさ、学習というメディア活動に対する知覚の相関構造について、ある活動が好まれるほど、それを使うのが難しくなく、また、そこからよりよく学習できると思われるという関係が、クレンドルの研究よりもさらに明瞭に示された。これは、テレビ視聴と読みの活動を比べたサロモンらの一連の研究結果<sup>4)</sup>を支持するものである。しかも、本研究では、テレビ、読み、書き、コンピュータという活動に教師の話をきくという活動も加えたが、それでもこの関係は保たれたままであった。

そこで、このような心的機制が、メディアを用いた実際の学習の成果にどう反映するのかが問題となる。これについては、本研究は探索的な知見を得ただけであった。すなわち、テレビと他のメディアを組み合わせ用いた、教師のねらいが異なる3つのメディア・ミックスの授業の後に、それぞれの授業における教師のねらいの児童による達成の有無と、テレビ番組の理解度を調べ、メ

ディアに対する知覚の性質との関連を吟味した結果、もっとも明瞭な関連が見られたのは教師の話をきくという活動であった。つまり、それをより好む児童ほど、ねらいの達成及び番組理解が弱いという関係である。ここで、教師の話をきく活動は、5つのメディア活動のなかでもっとも難しくないと思われる。この関係は、サロモンがテレビと読書を比較したときのテレビの位置に似ている。かれは、テレビが読書よりも好まれ、扱うのに易しいメディアだと考えられているために、それを用いたときに費やされる心的努力が少なく、それが学習成果に反映すると指摘している。本研究では、教師の方がテレビよりも好まれ、難しさが少なく、学習への期待が大きいという関係を示しており、その構造がサロモンの議論と類似している。しかし、本研究は、吟味された実験的手法は用いず、現実の教室場面から得たデータに基づいているので、この類推を進めすぎることは危険である。それにもかかわらず、教師という要因が児童のメディア知覚の性質に関連をもつという発見は、本研究の最大の成果であった。そこから、教師のメディア利用の特徴が、児童のメディアを用いた学習の成果に反映することが期待されるからである。なお、IQで示される児童の知的能力がメディア知覚の性質とは比較的独立しているというサロモンの発見は、本研究でも支持される傾向を示した。

最後に、学習者の属性とメディアに対する知覚との関連についてである。小学生から高校生を対象にクレンドルが見出した男女差は、本研究では明瞭には認められなかった。これは、本研究のデータが小学校5年生だけであり、この段階では、まだ学校文化の文脈における性差が強くないことを反映しているのかもしれない。むしろ、本研究では、性差よりも学級差の方がより明白に認められたことの方が重要であろう。

3人の教師の自己評価及び観察者の評価から、テレビ、コンピュータというメディアの利用にもっとも積極的なのが学級Cの岡部教諭である。この学級の児童は、テレビの難しさの知覚がもっとも低く、コンピュータからの学習への期待がもっとも高い。教職のベテランで印刷教材も重視する松田教諭の学級Aの児童は、書く活動を他学級よりも好み、その難しさの知覚が低く、学習への

期待が高い。児童への対応が柔らかく、暖かな学級運営をする三田村教諭の学級Bの児童は、教師の話への好みと教師からの学習への期待が他の学級よりも高くなっている。3人の教師の味わいの違いは、メディア・ミックスの各授業を記録したビデオによっても明らかに見てとることができる。松田教諭は説得的で着実であり、三田村教諭は柔らかくていいである。岡部教諭は積極的に押して行く。児童は、そのような場で学習を進める。この意味で、教師は児童の「親」でもあり「鏡」でもあるのかもしれない。授業における教師の役割がメディア利用の文脈でも、きわめて重要であることがここでも確認された。しかし、ある教師のスタイルが他よりもよいとは必ずしも言えない。おそらく、教師の直接教授を含めて、さまざまなメディア利用活動が、児童にとって適度なチャレンジを含むとき、他の適切な条件とあいまって、授業をより豊かなものにするものと思われる。

#### <文献>

- (1) Salomon, G. & Leigh, T. (1984). Predispositions about learning from print and television. Journal of Communication, 34, 119 - 135.
- (2) Clark, R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media. Review of Educational Research, 53, 445-459.
- (3) Krendl, K.A. (1986). Media influence on learning: Examining the role of preconceptions. Educational Communication and Technology Journal, 34, 223-234.
- (4) Salomon, G. (1981). Communication and Education: Social and Psychological Interactions, Sage.